

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE

PRESENTE A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR CHRISTIANE TOUSIGNANT

L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL

DES ENFANTS D'AGE PRESCOLAIRE DE

MILIEU MONOPARENTAL MATRICENTRIQUE

JANVIER 1991

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Table des matières

Introduction	1
Chapitre premier - Contexte théorique.....	4
Impact de l'environnement familial sur le développement cognitif de l'enfant.....	5
Impact de la vie en foyer monoparental matricentrique sur l'enfant d'âge préscolaire.....	20
Problématique	29
Hypothèses	32
Chapitre II - Description de l'expérience	33
Chapitre III - Analyse des résultats	44
Méthodes d'analyse	45
Résultats	47
Interprétation des résultats	56
Conclusion	63
Appendice A - Données socio-démographiques	67
Appendice B - Protocole du HOME préscolaire	70
Appendice C - Résultats individuels	76
Remerciements	80
Références	81

Sommaire

L'objectif principal de cette recherche est d'approfondir la connaissance des facteurs de l'environnement familial des enfants de 4 ans vivant en foyer monoparental matricentrique et de faire la comparaison avec ceux de l'environnement d'un enfant du même âge demeurant dans sa famille nucléaire.

L'hypothèse avancée est qu'il n'existe pas de différence significative entre les familles monoparentales et les familles biparentales au niveau de l'environnement familial.

L'échantillon se compose de 40 familles provenant de la région de Trois-Rivières. Plus précisément, 20 familles monoparentales avec un enfant de 3 à 5 ans et 20 familles biparentales avec un enfant du même âge. Les familles ont été pairées selon le niveau socio-économique. L'âge de la mère ainsi que sa scolarité ont été également pris en considération.

L'épreuve choisie pour mesurer l'environnement familial est le Home Observation for Measurement of the Environment (H.O.M.E.) de Caldwell et Bradley (1979) dans la version française Palacio-Quintin et Lavoie (1986). Le questionnaire était rempli à la résidence des familles par deux interviewers expérimentées.

Les résultats obtenus ne démontrent pas de différence significative dans l'évaluation globale entre les deux types de structure familiale. Les différences obtenues apparaissent pour l'échelle affection en faveur des familles monoparentales. Des différences apparaissent également selon le niveau socio-économique. Ces résultats montrent que les différences mentionnées dans certaines études sur l'impact de l'environnement des familles monoparentales, peuvent être attribuables au fait que le niveau socio-économique n'a pas été contrôlé.

Introduction

L'importance du phénomène des familles monoparentales motive l'intérêt de cette étude. Pool et Moore (1986) constatent que pour le Canada le nombre de familles monoparentales s'accroît (augmentation de 20% de 1981 à 1986). Au Québec, une famille sur cinq est monoparentale, c'est-à-dire 20% de l'ensemble des familles.

L'ampleur du phénomène suscite un questionnement. De façon générale, la croyance populaire veut que la meilleure situation pour un développement optimal de l'enfant soit de vivre au sein d'une famille nucléaire traditionnelle: qu'arrive-t-il aux nombreux autres?

Notre recherche s'intéresse donc aux aspects qui dans l'environnement des familles monoparentales peuvent influencer le développement de l'enfant de 3 à 5 ans, et de façon plus spécifique, son développement cognitif.

Dans le premier chapitre nous présentons une analyse des principales recherches s'intéressant à l'impact de l'environnement familial sur le développement de l'enfant, plus précisément des études ayant pour intérêt le développement cognitif. Dans un deuxième temps, nous étudions l'impact de la vie en foyer monoparental matricentrique pour un enfant d'âge préscolaire.

Le deuxième chapitre renseigne sur la méthodologie. Il traite de la description de l'expérimentation, de la composition de l'échantillon, ainsi que de l'instrument utilisé pour mesurer l'environnement familial.

Le dernier chapitre est consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats. Finalement, la conclusion nous permet de résumer notre démarche et de faire part des considérations se dégageant de la présente étude.

Chapitre premier

Contexte théorique

Ce premier chapitre consiste d'abord en une revue de la littérature concernant les recherches ayant un intérêt pour l'influence de l'environnement familial sur le développement cognitif de l'enfant d'âge préscolaire. Ensuite, seront exposées les études concernant le vécu en milieu monoparental matricentrique ainsi que les facteurs liés à son impact. Seuls seront considérés les travaux nécessaires à situer dans leur contexte théorique et expérimental les hypothèses que la présente étude se propose de vérifier.

Impact de l'environnement familial
sur le développement cognitif de l'enfant

Depuis les dernières décennies, les recherches démontrent un intérêt marqué pour le milieu familial comme facteur pouvant expliquer les différences individuelles dans le développement cognitif des enfants.

Piéron (1968) définit le milieu comme l'ensemble des éléments sur lesquels s'exerce l'activité mentale des enfants et dont elle se nourrit. Dans ce sens, plus le milieu familial de l'enfant est riche en stimulations de toutes sortes, meilleures seront les chances d'atteindre l'objectif visé par tout processus d'éducation soit le développement optimal.

Le terme développement désigne l'ensemble des phénomènes qui concourent à la transformation progressive de l'être humain depuis la conception jusqu'à l'âge adulte (Manciaux et Deschamps, 1987). Il est certain que le terme développement s'applique dans une globalité : physique, cognitif, social et affectif.

Toutefois, ce sont principalement les études sur l'aspect cognitif qui sont l'objet de notre attention. Le facteur intellectuel n'est qu'un aspect d'un tout. Il est utilisé par l'individu pour entrer en relation avec son environnement. En fait, l'intelligence de l'enfant se mesure par sa capacité de réponse et d'ajustement face à son environnement .

Il est maintenant entendu que l'enfant a besoin d'un milieu riche en stimulation pour se développer intellectuellement et pouvoir acquérir les bases nécessaires à l'apprentissage des acquisitions académiques. Ainsi, un manque dans la variété et la qualité de la stimulation de l'environnement peut ralentir le développement cognitif des enfants (Deutsch, 1967).

A la suite de cette constatation, divers programmes de stimulation ont été mis en application pour venir en aide aux enfants présentant des risques de développement, et plus particulièrement pour venir en aide aux enfants de milieux défavorisés. Or, les résultats ont été décevants. En effet, les synthèses majeures des études de l'intervention précoce (Collins, 1984; Lazar et al., 1982; Ramey et al., 1985: voir Scarr et Mc Cartney, 1988) rapportent que l'effet d'un programme préscolaire sur le Q.I. des enfants défavorisés est environ 0,5 de déviation standard. En bref, les comparaisons entre les groupes témoins et les groupes contrôles, après l'intervention, montrent peu ou pas de différence de Q.I. entre les groupes. Il semble qu'une quantité massive de stimulation à l'âge de 4 ans ne produit pas les effets escomptés.

Comme les programmes préconisés ne rapportent pas les résultats espérés, nous devons nous questionner sur les facteurs responsables des différences individuelles précoces dans le développement des enfants.

Il est clair, aujourd'hui, que dans la recherche d'une compréhension du développement, la seule considération des caractéristiques de l'individu n'a pas plus de sens que la seule considération de l'environnement. Il est essentiel de prendre en considération le contexte global dans lequel se produit le développement. En effet, selon le modèle théorique de Bronfenbrenner (1979), l'homme est en interaction avec quatre niveaux structuraux qui s'imbriquent étroitement les uns aux autres, pour constituer un système global. Ces niveaux sont: le microsystème, le mésosystème, l'exosystème et le macrosystème.

Le microsystème est le sous-système le plus important pour le développement de l'enfant puisqu'il représente l'environnement immédiat de la personne. La maison familiale et la garderie sont des composantes de ce microsystème. C'est là que se déroulent les interactions concrètes, les activités et les contacts interpersonnels

quotidiens des jeunes enfants. La famille nucléaire, qui fait partie intégrale de ce système, est le premier contact de l'enfant durant la période de la petite enfance. C'est l'endroit où les relations parent-enfant prennent place le plus fréquemment.

Le mésosystème se définit dans la vie d'un enfant comme un système d'interactions réciproques existant entre la famille, l'école et le groupe de pairs. Par exemple, des événements particuliers à la maison peuvent affecter le progrès de l'enfant à l'école et vice versa.

L'exosystème n'implique pas la participation active de l'enfant mais joue un rôle important dans sa vie. Il fait référence à la vie professionnelle des parents ou encore leur vie sociale.

Pour terminer, disons que le macrosystème est le système des croyances, valeurs et idéologies qui régissent notre société.

Les quatre sous-systèmes sont en relation hiérarchique entre eux, c'est-à-dire que le microsystème est inclus dans

le mésosystème qui lui-même est compris dans l'exosystème et ainsi de suite.

En bref, le développement de l'enfant se doit d'être considéré dans sa globalité. C'est par l'observation du comportement en milieu naturel, qu'il devient possible de l'expliquer. Cette approche offre pour ainsi dire une perspective d'ensemble du développement, où tous les éléments provoquant le changement sont considérés.

Les variables environnementales à l'intérieur du foyer présentent dans la majorité des études une corrélation significative avec le développement de l'enfant. Cette constatation générale date de longtemps. En effet, Van Alostne (voir Gottfried, 1984a) soulevait déjà la question en 1929. Depuis, les méthodes statistiques se sont raffinées, la méthodologie et les questions de recherche sont devenues plus complexes.

Les variables concernant le statut de la famille (diplôme obtenu, profession exercée, revenu) ont d'abord retenu l'attention.

En 1970, au symposium de psychologie scientifique de langue française, Lézine (1972) propose une tentative de systématisation dans la description des milieux.

Elle suggère de:

- décrire avec précision l'environnement en termes de propriétés physiques;
- décrire parallèlement l'environnement émotionnel;
- décrire la composition sociale du milieu;
- décrire les routines de la vie quotidienne;
- définir la nature des stimulations proposées.

On commence donc à accorder plus d'importance à ce que l'on pourrait appeler le fonctionnement familial, c'est-à-dire au processus que le milieu met en oeuvre (environment processes), qu'au simple statut familial.

C'est vers le milieu des années 70, qu'un important courant de recherche s'est développé autour de l'étude de l'environnement familial comme prédicteur du développement cognitif.

En effet, les travaux de Caldwell et Bradley ont tenté

d'élucider les facteurs de l'environnement familial qui affectent le développement cognitif du jeune enfant (Bradley & Caldwell 1976a, 1976b, 1977; Bradley, Caldwell & Elardo, 1977; Elardo, Bradley & Caldwell, 1975, 1977). A partir de ces travaux, Caldwell et Bradley (1979) ont construit une mesure de l'environnement familial, nommée le HOME (Home observation for measurement of the environment) qui existe en deux versions (petite enfance et préscolaire; cette dernière sera décrite dans la partie consacrée à la méthodologie). Cet instrument cherche à évaluer la qualité et la quantité des stimulations fournies par le foyer familial. Il permet de mesurer les variables de l'environnement familial pouvant affecter le développement cognitif de l'enfant, comme: le nombre et la variété des jouets, la stimulation langagière, la stimulation des apprentissages académiques et de la maturité sociale, l'environnement physique ainsi que le climat affectif.

Plusieurs études, effectuées à l'aide du HOME, ont montré que des variables dans l'environnement familial sont corrélées avec le niveau de développement cognitif de l'enfant (Gottfried, 1984b; Wachs et Gruen, 1982).

Toutefois, les plus importantes variables du HOME à être corrélées avec le développement cognitif de l'enfant, durant les premières années de sa vie, sont: le matériel de jeu, la variété d'expériences et l'implication maternelle (Gottfried, 1984b). Les auteurs constatent, également, que cette relation augmente en importance à mesure que les enfants avancent en âge.

D'autres recherches ont également montré que la mesure de l'environnement familial est en relation avec le développement intellectuel à différents âges (Elardo et Bradley, 1981; Wachs, 1978; Walberg et Marjoribanks, 1976).

Cette influence marquée du milieu familial sur le développement cognitif de l'enfant nous confronte à un questionnement face aux enfants qui vivent dans des conditions familiales et sociales difficiles, peu stimulantes. D'autant plus que la "variable niveau socio-économique" a été largement utilisée comme mesure d'environnement familial et que les travaux ont constaté de fortes corrélations entre le niveau socio-économique et le développement cognitif des enfants (Golden et Birns, 1983).

Or, comme le signale Yarrow et al. (1975), l'appartenance à une classe sociale n'affecte pas directement le développement du jeune enfant, mais ce sont plutôt les variables proximales, le type de stimulation et d'éducation qui doivent être pris en considération, d'où l'importance de l'étude du milieu familial.

Une analyse de la littérature sur les recherches effectuées à l'aide du HOME démontre que l'environnement familial covarie avec le NSE. La covariation va dans le sens que l'environnement familial est plus stimulant intellectuellement dans les milieux socio-économiques plus élevés (Bradley et al., 1977; Bee et al., 1982; Porensky et Henderson, 1982; Ramey et al., 1979).

Une récente recherche sur une population québécoise, (Palacio-Quintin et Jourdan-Ionescu, à paraître) démontre que le NSE et le HOME contribuent de manière significative à expliquer la variance du Q.I. de l'enfant.

Mais la relation significative entre le NSE et l'environnement familial est moins importante que celle

trouvée entre ce dernier et le développement cognitif de l'enfant (Bradley et al., 1977; Marjoribanks, 1972) et n'est pas trouvée dans certaines études (Bradley et Caldwell, 1984) quand des variables comme la densité d'habitants et l'ordre de naissance sont contrôlées.

Bien que le NSE soit corrélié avec le développement cognitif de l'enfant , il n'est pas certain qu'un changement de NSE au sein de la famille, amène un changement dans le développement cognitif (Svanium et al., 1982). Or, quand survient un changement dans la situation de la famille, comme la séparation ou le divorce des parents, certains chercheurs constatent des différences dans le rendement scolaire des enfants. Plusieurs de ces recherches ont associé la monoparentalité comme facteur pouvant déterminer des conditions environnementales négatives pour le bon fonctionnement de l'enfant. Pour leur part, Bradley, Caldwell et Elardo (1979) trouvent que la présence du père est positivement reliée à toutes les variables de l'environnement telles que mesurées par l'échelle HOME. Mais cette étude a été effectuée sans contrôler le NSE et la configuration familiale conjointement. Il est donc

impossible de savoir si c'est la situation de monoparentalité qui a un impact dans ce cas ou si c'est le NSE bas de ces familles qui influence.

En fait, plusieurs hypothèses existent concernant les différences relatives à l'environnement familial pouvant freiner le développement cognitif des enfants de milieu monoparental.

Les recherches effectuées sur l'environnement familial des familles monoparentales à l'aide du HOME ne sont pas concluantes.

D'une part, Mac Kinnon, Brody et Stoneman (1982) constatent que la qualité des stimulations pouvant faciliter le développement cognitif et social des enfants d'âge préscolaire est moindre dans les familles monoparentales que dans les familles nucléaires traditionnelles. Karr et Easley (1986) ont aussi exploré les effets du divorce sur l'environnement dans les familles monoparentales. Elles ont constaté que le matériel pour la stimulation des enfants ainsi que le temps disponible par les parents sont inférieurs dans les familles monoparentales.

Toutefois, les résultats des études menées sur le sujet par Mac Kinnon et al., et ceux de Karr et Easley ne peuvent être généralisés. En effet, dans la première recherche, l'échantillon est formé seulement par des mères chef de famille travaillant à l'extérieur du foyer. Dans la seconde recherche, toutes les femmes étaient de niveau universitaire et l'échantillon était restreint (10 familles monoparentales et 10 familles biparentales). De plus, dans les deux recherches le niveau de revenu des deux types de famille sont très différents, les familles monoparentales étant nettement plus défavorisées que les familles biparentales. Si on compare les résultats du HOME de familles de milieux très éloignés, on a évidemment plus de chances de trouver entre eux des différences plus significatives que si l'on compare des familles issues à peu près du même niveau socio-économique (Reuchlin, 1989).

D'autre part, Rosenthal, Leigh et Elardo (1985) concluent que l'environnement familial mesuré à l'aide du HOME est similaire peu importe le type de structure, soit monoparental ou biparental.

A l'exception de ces recherches, l'étude des variables de l'environnement familial des familles monoparentales n'a pas été analysée de façon spécifique, les types de famille étant confondus.

Nous pouvons constater que le NSE ainsi que la configuration familiale sont des facteurs reliés à l'environnement familial et pouvant influencer le développement cognitif de l'enfant. Or, Siegel (1984) constate que la relation NSE-environnement familial s'accroît à mesure que l'enfant vieillit. Cette auteure a utilisé les deux versions du HOME, soit petite enfance et préscolaire, pour son analyse. L'âge de l'enfant est donc un facteur à considérer, à quel moment les différences dans le développement sont-elles perceptibles?

Une étude de Bayley (1965) constate l'absence de liaison entre le développement mental et moteur du jeune enfant (0-2 ans) et les conditions socio-économiques des parents. Reuchlin (1989) confirme que les quotients de développement, déterminés dans les deux premières années, ne paraissent guère liés au Q.I. observé quelques années plus

tard. Toutefois, une fois apparue, la corrélation entre les conditions socio-économiques de l'enfant et son développement intellectuel, ne cesse de croître dans le sens que le Q.I. augmente en même temps que le NSE. Il est clair que l'impact du niveau socio-économique sur le développement cognitif de l'enfant, se fait sentir avant l'entrée scolaire (Golden et al., 1971; Goldstein et Myers, 1978; Palacio-Quintin, 1972, 1977).

D'autres chercheurs identifient l'âge de la mère à la naissance de l'enfant comme pouvant avoir une influence sur le développement cognitif. Parmi ceux-ci, nous notons Tremblay et al. (1986).

Enfin, nous devons noter que d'autres variables semblent interférer pour déterminer le NSE et jouent un rôle conjoint comme la scolarité de la mère qui influence aussi sa capacité parentale. Leclerc (1979) constate qu'un haut niveau de scolarité chez les parents (la mère surtout) entraîne une meilleure information sur les besoins et les soins à donner à un enfant. Ces mères, par exemple, parlent plus et de façon plus distincte à leurs enfants, ce qui

favorise le développement intellectuel et langagier des enfants. Toutefois, l'unanimité n'est pas faite et le facteur scolarité de la mère reste controversé (Longstreith et al, 1981; Willerman, 1979).

Impact de la vie en foyer monoparental matricentrique
sur l'enfant d'âge préscolaire

La famille a toujours occupé dans l'univers idéologique des Québécois-e-s une place de choix (Goyette, 1988). Malgré les changements survenus au sein de la famille au cours des dernières décennies, elle n'est pas disparue pour autant. Toutefois, une constatation s'impose: le type de famille se modifie. Statistiques Canada (1986:voir Beaulieu, 1988) révèlent que le nombre des familles monoparentales a augmenté de 130% au cours des vingt dernières années contre 42% pour les familles traditionnelles. Moore (voir Beaulieu, 1988) considère que cette croissance est particulièrement préoccupante du fait que ces familles sont désavantagées du moins sur le plan économique.

Comme 85% de l'ensemble des familles monoparentales ont une femme pour chef, nous pouvons constater la féminisation du phénomène. Toutefois, la nature de la famille monoparentale matricentrique peut varier: selon le recensement de 1986 (voir Dandurand et Saint-Jean, 1988) environ 30% des femmes chefs de famille sont divorcées, 28% sont séparées, 28% sont veuves et enfin 15% ne se sont jamais mariées.

Une définition de la famille monoparentale matricentrique s'impose maintenant: elle est constituée d'une mère avec son (ses) enfant(s). De plus, elle se définit par l'absence du père ou de substitut paternel. Donc, le ou les enfants sont en contact quotidien seulement avec la mère, même s'ils peuvent rencontrer le père, que ce soit à intervalles réguliers ou non.

Il importe de constater que les premières recherches consacrées à la problématique des familles monoparentales ont utilisé l'absence du père comme variable d'observation. En effet, ces premières études ont pris comme sujets des enfants dont le père était absent. A quelques exceptions près, les chercheurs ont posé comme hypothèse des effets

négatifs sur le développement de l'enfant. C'est donc en passant par l'absence du père que l'on tente de connaître l'apport spécifique de sa présence dans le développement de l'enfant. Selon Reuchlin (1989) " la recherche traditionnelle a créé un concept et une méthodologie affirmant que l'absence du père a des effets directs et habituellement négatifs sur les membres de la famille".

Il est vrai que la situation des familles monoparentales est difficile sous bien des aspects. Selon Guyatt (1971) les problèmes sont les mêmes dans la famille monoparentale et dans la famille biparentale mais ils sont intensifiés à l'extrême parce qu'un seul adulte remplit les rôles que se partage normalement un couple.

Une étude effectuée par un groupe de psycho-éducateurs de l'université de Montréal (Gauthier et al., 1982) montre que la mère chef de famille a une surcharge fonctionnelle, elle est par conséquent moins disponible affectivement pour l'enfant. Saucier (1983) nous dit que pour assurer l'investissement minimum essentiel au développement de l'enfant, un couple est nécessaire. Bien que le couple soit

vu comme nécessaire pour assurer le développement optimal de l'enfant, d'après Gauthier et al. (1982) le père semble relativement peu présent dans le foyer familial québécois, quelle qu'en soit la structure de la famille. Seulement 50% des pères de famille biparentale passent plus de 10 heures par semaine en interaction avec leurs enfants et à l'intérieur de ce laps de temps, il faut calculer 7-8 repas pris ensemble. En somme, la présence du père dans la famille nucléaire n'assure pas de façon automatique que l'interaction du père avec son enfant sera chaleureuse et satisfaisante (Raschke & Raschke, 1979; Rubin, 1976 : voir Gongla et Thompson, 1987).

Les chercheurs s'entendent, en général, pour constater des différences dans le développement de l'enfant dont le père est absent. Toutefois, l'unanimité est loin d'être faite en ce qui concerne le développement cognitif. Deux rétrospectives de la littérature, traitant des effets de l'absence du père sur les performances cognitives de l'enfant, ont été effectuées à des périodes différentes, mais successives. La conclusion de ces rétrospectives donne des résultats contradictoires. En effet, Herzog et Sudia

(1973) concluent que l'absence du père de la maison ne fait aucune différence dans les résultats scolaires des enfants. Toutefois, Shinn (1978) montre que l'absence du père est souvent associé avec une pauvre performance aux tests d'intelligence. Parmi les facteurs reliés à une performance inférieure, l'auteure mentionne les problèmes financiers, le haut taux d'anxiété et, en particulier, le bas niveau d'interaction des enfants avec le parent unique.

Malgré les avis partagés sur les répercussions de l'absence du père, surtout en ce qui concerne le développement cognitif de l'enfant, un point provoque l'unanimité des études, c'est l'état de pauvreté dans lequel se retrouve la majorité des familles monoparentales matricentriques (Evans, 1984; Goldfard et Libby, 1984; Kamerman, 1984; Norton et Glick, 1986).

En effet, les auteurs s'entendent pour dire que les familles monoparentales à figure féminine ont de fortes chances d'appartenir à la classe des économiquement faibles. Suzanne Messier (1981), dans son analyse de la situation (selon le recensement de 1976), établit que presque les deux

tiers des familles monoparentales à figure centrale féminine se retrouvent chez les pauvres. On peut constater également que le nombre de familles monoparentales dont le parent est de sexe féminin a augmenté beaucoup plus rapidement que celui des autres groupes. Toutefois, le taux d'augmentation du revenu moyen de ce genre de famille a été beaucoup plus faible que celui des autres types de famille. En conséquence, la situation matérielle de ces familles a empiré par rapport aux autres familles. D'après Statistiques Canada (1981 : voir Dandurand et Saint-Jean, 1988), au Québec, le revenu moyen des familles monoparentales à chef féminin de moins de 35 ans se situe à 7,239.00\$. Le bas revenu affecte tous les types de familles monoparentales: divorcée, séparée, veuve ou célibataire.

Le niveau social des familles monoparentales n'est pas facile à déterminer car, comme le souligne Brandwein et al. (1974), les femmes séparées et divorcées ne sont pas nécessairement pauvres parce qu'elles étaient auparavant mariées à des hommes pauvres, mais plutôt parce qu'une grande proportion de ces femmes le sont devenues à la suite de leur séparation. Elles subissent une anomie sociale car

dans la majorité des cas, elles voient décroître leur niveau de vie . Claude (1975) est d'avis que la privation des enfants au niveau social est plus importante que leur privation au niveau parental et cette privation sociale est souvent liée directement à la situation socio-économique de la famille.

Bien que la séparation a un impact sur le niveau socio-économique de la famille, plusieurs autres facteurs sont aussi à considérer. Les auteurs s'entendent pour voir dans la séparation une crise qui affecte chacun des membres de la famille. Beaucoup d'entre eux mentionnent que la rupture de la cellule familiale, apporte une augmentation des risques pour l'enfant d'avoir des problèmes divers (Cyr, 1986).

Un enfant peut réagir de façon plus ou moins forte à la séparation de ses parents. Outre les dispositions particulières du tempérament de l'enfant, qui sont difficiles à évaluer, plusieurs facteurs sont liés à l'impact du divorce. La capacité d'adaptation de l'enfant à une nouvelle forme de famille est liée à l'âge de l'enfant, à son sexe ainsi qu'au temps écoulé depuis la séparation.

Facteurs liés à l'impact du divorce

1.- L'âge de l'enfant

L'absence du père durant les cinq premières années de vie d'un enfant semble avoir plus d'impact que si elle se produit plus tard. Des études effectuées par Radin (1981) et Kurdek (1981) confirment que le groupe d'enfants d'âge préscolaire est le plus vulnérable aux effets du divorce. Hetherington (1979) qualifie cette situation de haut risque. Wallerstein et Kelly (1980) concluent que les enfants d'âge préscolaire vivent beaucoup de tristesse, ils sont effrayés et préoccupés par les conséquences actuelles et futures sur leur vie, suite à la séparation des parents. Pour ces auteures, c'est le groupe d'âge le plus perturbé par le divorce, puisqu'ils sont immatures et dépendants du milieu familial. Ils deviennent irritables, agressifs et anxieux. Il semble également qu'ils éprouvent des problèmes face à la séparation et cela se manifeste par une grande possessivité envers les parents. Santrock (1972) nuance toutefois en disant que si cette absence est due à une séparation ou un divorce, l'effet sur le développement cognitif sera plus dommageable que si elle est due au décès du père.

2.- Le sexe de l'enfant:

La plupart des recherches constatent une différence significative entre les filles et les garçons dans le sens que ces derniers seraient plus affectés par l'absence du père. Une recherche (Santrock et Warshak, 1979) démontre que les enfants du même sexe que le parent gardien, ont une meilleure adaptation que les enfants en situation inverse. Saucier et Ambert (1988) confirment cette constatation avec une population montréalaise. Comme 85% des enfants de famille monoparentale restent avec leur mère, il est plus fréquent de rencontrer des études démontrant les effets négatifs pour le garçon. Hetherington (1972) considère que les effets chez les filles apparaissent le plus souvent à l'adolescence.

3.- Temps écoulé depuis la séparation:

Au moment de la séparation des parents, l'enfant vit lui aussi une crise. Selon certains auteurs, l'ajustement de la famille à sa nouvelle situation est d'environ un an (Hetherington & Deur, 1971; Hetherington et al., 1978; Wallerstein & Kelly, 1980). Le temps écoulé entre la séparation et le moment où l'enfant est soumis à une étude, a donc son importance et doit être pris en considération.

Problématique

La revue de littérature présentée dans le contexte théorique nous permet de constater que l'environnement familial influence le développement cognitif de l'enfant. Les recherches, effectuées à l'aide du HOME, font ressortir quatre points spécifiques:

1. De nombreuses études démontrent un lien entre, d'une part, le niveau socio-économique faible et un développement inférieur des enfants et, d'autre part, le niveau socio-économique faible et certaines caractéristiques de l'environnement familial négativement reliées au développement intellectuel.

2. Le niveau socio-économique influence les résultats au score total du HOME ainsi qu'à plusieurs de ses sous-échelles. Palacio-Quintin et Lacharité (1989), Palacio-Quintin et Jourdan-Ionescu (sous presse) constatent des différences importantes au HOME selon le NSE. En effet, avec une population québécoise, les chercheurs montrent que les résultats du HOME covarient avec le NSE. La

covariation va dans le sens d'un environnement familial moins stimulant intellectuellement dans les NSE moins élevés.

3. Plusieurs des recherches qui étudient les variables de l'environnement familial , n'ont pas considéré la monoparentalité comme variable spécifique, les types de famille étant confondus. Le peu de recherches s'étant intéressé au sujet est, l'effet de l'environnement des enfants vivant en foyer monoparental. Ils arrivent à des résultats contradictoires. En effet, les travaux de Karr et Easley (1986) ainsi que Mac Kinnon et al (1982), trouvent des différences significatives entre le HOME des familles monoparentales et biparentales. Selon ces auteurs, l'environnement familial des familles biparentales est plus riche en stimulations, et offre plus de temps de disponibilité des parents. Rosenthal et al. (1985), par contre, ne trouve aucune différence entre les deux types de famille. L'étude indique que la qualité de l'environnement mère-enfant est très semblable pour les différentes configurations familiales.

4. Pour terminer, nous constatons que les familles monoparentales sont nettement désavantagées sur le plan socio-économique. La plupart des familles avec une femme comme chef, vivent sous le seuil de la pauvreté. Cette situation amène Shinn (1978) à faire l'hypothèse que le problème financier des foyers sans père peut être une explication possible d'une éventuelle sous-stimulation cognitive de l'enfant. Par ailleurs, elle note également des différences au niveau du temps et de l'énergie disponible du parent. Le plus important est donc de vérifier la capacité parentale des mères chef de famille.

Enfin, à la lumière de la revue de littérature, certaines variables semblent interférer sur les effets qui sont liés à l'impact de vivre en foyer monoparental. Ainsi la durée de la séparation et le sexe de l'enfant doivent être pris en considération. L'âge de la mère à la naissance de l'enfant ainsi que son degré de scolarité sont des variables que nous devons contrôler car elles influencent le développement cognitif.

Afin de bien cerner l'impact de la configuration

familiale, et ne pas la confondre avec le NSE, il importe de contrôler ces deux variables de façon conjointe.

Hypothèses

Nous tenterons de confirmer de manière plus spécifique les hypothèses suivantes:

- 1.- En contrôlant la variable NSE par pairage des familles, il n'y aura pas de différences entre les familles monoparentales et biparentales, dans les résultats aux 8 sous-échelles du HOME et à l'échelle totale du HOME.

2. Il y aura des différences entre les NSE pour le score total et pour les scores de chaque sous-échelle du HOME indépendamment de la structure familiale.

Les variables dépendantes consistent dans les résultats des 8 sous échelles du HOME ainsi que sur l'échelle totale.

Les variables indépendantes qui seront manipulées, de façon conjointe et spécifique, seront la configuration parentale et le NSE.

Chapitre II

Description de l'expérience

L'objectif de ce second chapitre est de décrire les différents aspects de la méthodologie utilisée pour la réalisation de cette recherche. Nous présenterons d'abord l'échantillon. Ensuite, nous décrirons l'instrument utilisé. Enfin, nous verrons comment s'est déroulée l'expérimentation.

Echantillon

L'échantillon de notre étude se compose de 40 familles (20 familles monoparentales matricentriques et 20 familles biparentales) ayant un enfant de 4 ans environ.

La famille biparentale est définie comme un couple demeurant ensemble depuis la naissance de l'enfant. Les partenaires sont les parents biologiques de l'enfant.

La famille monoparentale matricentrique est constituée d'une mère avec son (ses) enfant (s). Elle se définit par l'absence du père ou de substitut

paternel. Le statut civil des mères varie. Ainsi 40% sont séparées, 40% sont divorcées et 20% sont des mères célibataires. Toutes ces mères sont seules depuis au moins 1 an et sont âgées de 23 et plus.

Les familles participent au projet de façon volontaire et elles sont recrutées à Trois-Rivières.¹ Afin de contrôler les variables race, nationalité, culture et langue, seules des familles de culture québécoise et de langue française ont été incluses dans l'échantillon.

Nous avons mis en relief, dans le premier chapitre, que l'âge et la scolarité de la mère peuvent avoir un effet sur le développement cognitif de l'enfant. De même, le sexe de l'enfant est une variable importante à considérer sur l'ajustement à la séparation des parents. Les familles biparentales ont donc été pairées aux familles monoparentales en fonction des caractéristiques suivantes:

- a) sexe de l'enfant
- b) l'âge de la mère
- c) scolarité de la mère

¹

Il convient de remercier les mères pour leur précieuse collaboration.

Tableau 1

Moyennes et écarts-types de l'âge des enfants, de l'âge des mères ainsi que de la scolarité en fonction de la structure familiale et analyse de la variance.

	monoparentale	biparentale	f	P
Age de l'enfant en mois	54.0 (4.6)	53. 8 (4.0)	1.33	.83
Age de la mère	30.6 (4.3)	30.5 (3.6)	1.43	.93
Scolarité de la mère	10.8 (2.0)	10.8 (1.7)	1.51	1.00

Nous constatons que les deux groupes formés selon la structure familiale ne diffèrent pas en ce qui concerne l'âge des enfants, l'âge de la mère, la scolarité de la mère.

Notre intérêt spécifique est orienté vers la variable structure familiale (intacte versus monoparentale). Toutefois, comme la monoparentalité est fortement associée à un niveau socio-économique défavorisé, il importe d'éviter de confondre ces variables. Afin de s'assurer que les parents ont un niveau socio-économique identique nous avons donc pairé les familles selon des critères bien définis.

Nous avons procédé à la constitution de deux sous-groupes selon le NSE:

1) NSE défavorisé

occupation: assistés sociaux et manoeuvres
occasionnels

2) NSE bas

occupation: métiers cotés jusqu'à 39.99 dans
l'index de prestige occupationnel de Blishen et
McRoberts (1976)

Le tableau 2 présente la répartition de l'échantillon en fonction de la structure familiale, du sexe de l'enfant et du niveau socio-économique.

Tableau 2

Répartition de l'échantillon en fonction de la structure familiale, du sexe de l'enfant et du niveau socio-économique

		NSE défavorisé	NSE bas	total
<u>monoparentale</u>	garçon	5	5	10
	filles	5	5	10
<u>biparentale</u>	garçon	5	5	10
	filles	5	5	10
	total	20	20	40

Instruments

Pour mesurer l'environnement familial nous avons utilisé une fiche de données socio-démographiques ainsi que l'inventaire HOME préscolaire.

- Données socio-démographiques (voir annexe A)

Le contenu du questionnaire permet de vérifier le sexe de l'enfant, l'âge de la mère, sa scolarité ainsi que son revenu annuel et surtout de vérifier la structure familiale.

- Caractéristiques de l'environnement familial:

Les caractéristiques de l'environnement familial sont évaluées à l'aide de la version française (Palacio-Quintin et Lavoie, 1986) du HOME forme préscolaire (3 à 6 ans) construit et validé par Caldwell et Bradley (1979) (voir annexe B).

Le Home permet d'évaluer la qualité et la quantité des stimulations fournies par le foyer familial aux enfants qui y vivent.

La forme préscolaire du HOME comporte 55 items regroupés en 8 sous-échelles réparties ainsi:

- 1.- Stimulation à travers les jeux, jouets et matériel de lecture (11 items)
- 2.- Stimulation langagière (7 items)
- 3.- Environnement physique (7 items)
- 4.- Amour propre, affection, chaleur (7 items)
- 5.- Stimulation pour les apprentissages académiques (5 items)
- 6.- Modèle d'encouragement à une maturité sociale (5 items)
- 7.- Variété dans les stimulations (9 items)
- 8.- Punitives physiques (4 items)

Un item de la sous-échelle 7, soit le numéro 50 a été éliminé. Cet item tient compte de la présence du père et de la mère durant le repas.

L'échelle est administrée au foyer en présence de la mère et de l'enfant-cible qui doit être éveillé au moment de la visite. Cette procédure est nécessaire en raison de la cotation de l'instrument dont une partie est réalisée à partir d'observations sur les échanges entre la mère et son enfant (Ex: item 28, sous-échelle 4: La mère répond verbalement aux questions ou sollicitations de l'enfant). Une autre partie se fait à partir de réponses fournies par la mère (Ex: item 33, sous-échelle 5: L'enfant est encouragé à apprendre les couleurs). Enfin une troisième partie est constituée d'observations du milieu physique (Ex: item 25, sous-échelle 3 : Toute pièce visible dans la maison est raisonnablement propre et rangée avec un minimum d'ordre).

L'échelle, à réponse de type binaire (oui-non), est présentée sous forme d'une grille d'entretien et non comme une succession de questions fermées.

Le HOME a été validée pour une population américaine et a de bonnes caractéristiques psychométriques (Bradley et Caldwell, 1978). La fidélité du HOME a été vérifiée pour l'échelle totale et chacune des sous-échelles. Les coefficients varient entre .53 et .83 pour les sous-échelles, tandis que la consistance interne pour l'échelle totale a été estimée à .93 (formule 20 Küder-Richardson). Les résultats de l'échelle totale du HOME montrent une corrélation significative (.58) avec le niveau intellectuel de l'enfant. Palacio-Quintin et Lacharité (1989) trouvent, chez une population québécoise, une corrélation semblable entre le Q.I. de l'enfant et l'environnement familial (.54).

Procidano, dans le "Test critiques" (1985), conclut que la validité est raisonnable et que les corrélations montrent qu'il existe bien une relation avec le développement cognitif.

Elardo et Bradley (1981) passent en revue 32 études qui ont employé l'échelle Home. La revue mentionne un large ensemble de travaux relatifs aux propriétés psychométriques de l'échelle. Ces travaux apportent des

éléments favorables en ce qui concerne la corrélation des notations effectuées par deux évaluateurs indépendants, la cohérence des items placés dans la même sous-échelle, l'accord entre les évaluations fournies par l'échelle et d'autres observations des relations mère-enfant.

Déroulement de l'expérience

Nous avons d'abord pris contact avec certaines garderies et pré-maternelles publiques de la ville de Trois-Rivières afin de recruter notre population cible, c'est-à-dire les familles monoparentales.

Deux visites ont été effectuées au domicile de la famille.

Une première visite avait pour but d'expliquer la recherche afin d'obtenir le consentement de la mère et remplir le questionnaire de renseignements socio-démographiques. Suite à cette première rencontre, nous avons éliminé certaines familles ne correspondant pas aux

critères fixés (par exemple, mère adolescente, famille reconstituée, séparation trop récente). Cette première rencontre facilite, en plus, les rapports entre les expérimentateurs et la famille.

Une deuxième visite est effectuée par les deux interviewers² entraînés afin de compléter le HOME. Sur place, les interviewers notaient les informations données par la mère. De retour au bureau, le questionnaire était rempli séparément puis les cotations se terminait ensemble afin d'assurer une fiabilité interjuge. En cas de litige, un troisième juge, expert en HOME, pouvait intervenir. Toutefois, cette troisième présence n'a pas été nécessaire.

Dans tous les cas, les mères en avaient long à raconter. Nous avons donc passé ces rencontres à les écouter; cela nous a permis de développer un climat de confiance. Pour certaines mères, notre visite était leur seul vrai contact de la semaine avec le monde extérieur.

²

Remerciements à Manon Déry pour sa grande disponibilité et son dynamisme.

Chapitre III

Résultats

Ce dernier chapitre se divise en trois parties. D'abord, la méthode d'analyse employée sera présentée. Nous verrons ensuite les résultats permettant de vérifier les hypothèses de recherche. Enfin, nous discuterons ces résultats relativement aux hypothèses de recherche.

Méthodes d'analyse

Notre hypothèse de recherche a été vérifiée par une analyse de variance, sur l'échelle totale du HOME ainsi que pour chacune des sous-échelles en fonction de la configuration parentale ainsi que du niveau socio-économique.

L'analyse statistique a été effectuée à partir du programme "Statistical Package for Social Sciences" (SPSS) (Nye et al., 1975), programme élaboré pour les études en sciences humaines, sociales et naturelles.

L'analyse de variance a donc été utilisée pour déterminer si des différences significatives existent

entre les scores au HOME des familles monoparentales et biparentales.

Le premier but de la recherche est de comparer l'environnement des enfants provenant de familles monoparentales et biparentales. Dans le but de ne pas confondre les résultats de la variable structure familiale avec la variable niveau socio-économique, les familles ont été pairées selon des critères bien définis. Nous pouvons donc, en complément de notre recherche, vérifier notre seconde hypothèse et faire une étude statistique des milieux défavorisé et bas.

L'exposé des résultats se divise en deux parties: la première étudie les effets attribuables au type de famille, soit les familles monoparentales et les familles biparentales. Cette première partie vise à tester directement l'hypothèse de base de cette recherche. La seconde analyse s'intéresse plutôt aux effets attribuables au niveau socio-économique soit, le milieu défavorisé ou le milieu bas.

Résultats

Effets attribuables au type de famille

La figure 1 donne un aperçu général des résultats.

Le tableau 3 présente les moyennes et les écarts-types des différentes variables environnementales familiales. L'appendice B rapporte les détails des résultats individuels.

Figure 1

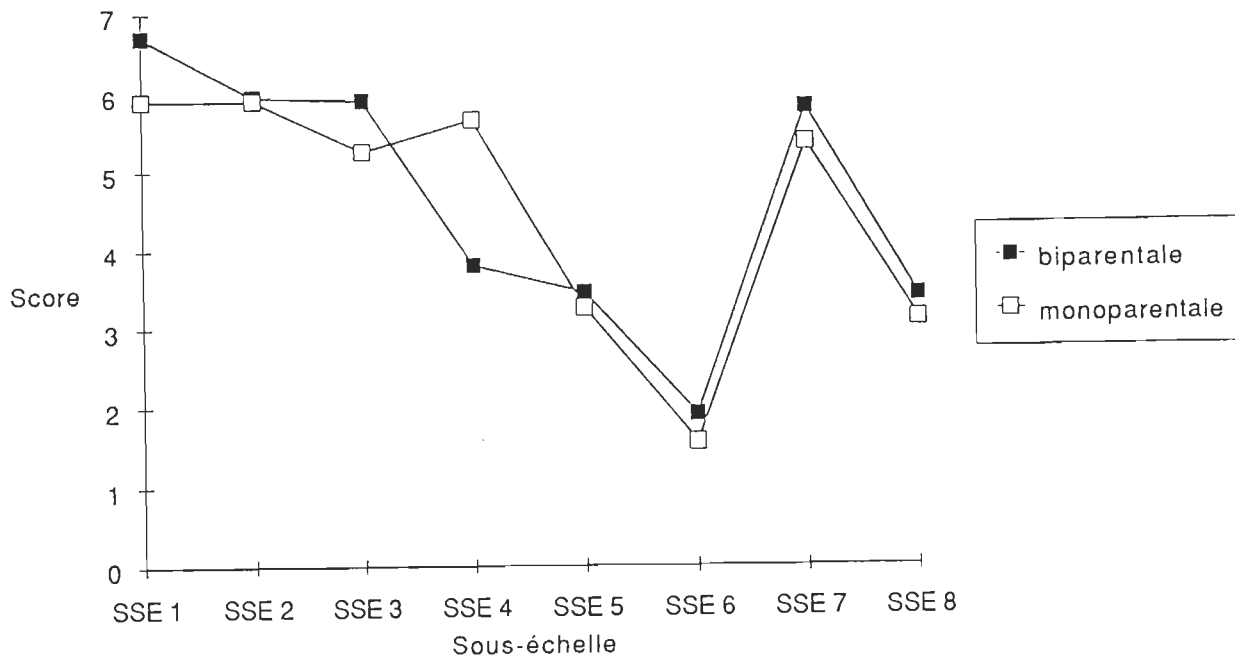


Figure 1: Profil de l'environnement familial.

Cotations positives aux 8 sous-échelles du HOME selon la configuration parentale.

Tableau 3

Moyennes et écart-types aux 8 sous-échelles et score
total du HOME selon la configuration familiale

Sous-échelle	BIPARENTALE moyenne et (écart-type)	MONOPARENTALE moyenne et (écart-type)	Echantillon total moyenne et écart-type)
1 Jouets	6,7 (1,83)	5,9 (1,68)	6,3 (1,78)
2 langage	5,95 (1,39)	5,9 (1,16)	5,92 (1,26)
3 environ. physique	5,90 (1,44)	5,25 (1,40)	5,75 (1,44)
4 affection	3,8 (1,85)	5,65 (1,46)	4,72 (1,89)
5 stimul. académique	3,45 (0,94)	3,25 (1,48)	3,35 (1,23)
6 maturité sociale	1,90 (1,29)	1,55 (1,14)	1,72 (1,21)
7 variété	5,80 (1,54)	5,35 (1,56)	5,57 (1,55)
8 punition physique	3,40 (0,88)	3,1 (1,37)	3,25 (1,14)
score total	36,9 (7,21)	35,95 (7,58)	36,42 (7,32)

Le profil de l'environnement des familles biparentales est légèrement supérieur à celui des familles monoparentales sauf en ce qui concerne la sous-échelle 4, soit la sous-échelle affection. Nous pouvons constater qu'à cette sous-échelle les familles monoparentales obtiennent une cote moyenne supérieure à celle des familles biparentales.

Les résultats de l'analyse de la variance selon la configuration familiale rapportés au tableau 4, permettent de vérifier la première hypothèse. En effet, nous pouvons constater que les différences entre les deux groupes ne sont pas significatives en ce qui concerne le score total du HOME.

L'analyse statistique Anova démontre que les résultats des familles monoparentales ne se distinguent pas de manière significative des résultats des familles

Tableau 4

Analyse de la variance des résultats
au HOME selon la configuration familiale

sous-échelle	degré de liberté	carré moyen	F	P
1. jouets	1	6,4	3,91	.05*
2. langage	1	0,025	0,02	.84
3.env. phys.	1	4,22	2,85	.10
4. affection	1	34.22	13.76	.001**
5. stimul. académique	1	0,40	0,29	.59
6. maturité sociale	1	1,22	0,99	.32
7. variété	1	2,02	1,05	.31
8. punition	1	0,90	0,73	.39
Score total	1	9,02	0,34	.56

** P < .001

* P < .05

biparentales à l'échelle totale du HOME. En effet, la valeur du F de Fisher (.34) et le niveau de probabilité qui lui est associé (.56) nous permettent de dire qu'il n'y a pas de différence significative entre les deux types de famille pour l'échelle totale du HOME.

Toutefois, il est intéressant de constater des différences significatives à deux sous-échelles, soit la sous-échelle Jouets ($F = 3.91$, $p = .05$) et la sous-échelle affection ($F = 13.76$, $p < .001$).

Aucune différence n'est significative pour les autres sous-échelles soit: langage, environnement physique, stimulation académique, maturité sociale, variété dans les stimulations et punition.

En résumé, les résultats confirment partiellement notre première hypothèse. En effet, si nous considérons seulement le score totale du HOME, nous pouvons affirmer que les enfants des familles monoparentales et biparentales vivent dans un environnement familial semblable. Néanmoins, cette recherche a permis de constater un niveau d'affectivité maternelle supérieure dans les familles monoparentales et un niveau de stimulation à travers les jeux supérieur dans les familles biparentales.

Effets attribuables au NSE

Observons maintenant les résultats obtenus au HOME selon le niveau socio-économique.

La figure 2 permet de visualiser les résultats. Le tableau 5 donne les moyennes et les écarts-types pour chacune des sous-échelles du HOME ainsi que pour l'échelle totale selon le NSE.

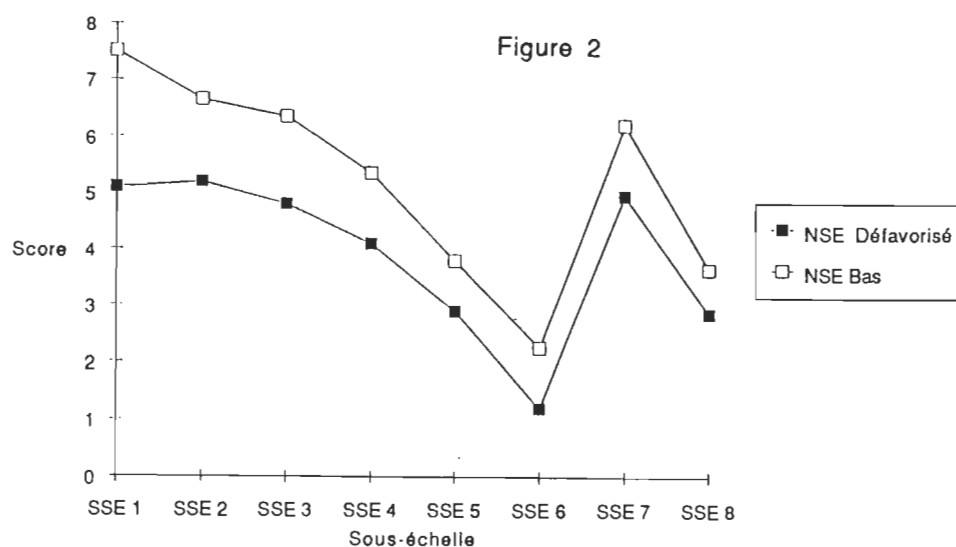


Figure 2: Résultats aux 8 sous-échelles du HOME selon le NSE

La figure 2 nous permet de constater que les familles de NSE défavorisé ont un profil plus bas que le groupe de NSE bas et que la supériorité de ces dernières se manifeste dans toutes les sous-échelles.

Tableau 5

Moyennes et écart-types aux 8 sous-échelles et score
total du HOME selon le NSE

Sous-échelle	DEFAVORISE Moyenne et (écart-type)	BAS moyenne et (écart-type)	ECHANTILLON moyenne et (écart-type)
1. jouets	5,1 (1,25)	7,5 (1,39)	6,3 (1,78)
2. langage	5,2 (1,32)	6,65 (0,67)	5,92 (1,26)
3. env. phys.	4,80 (1,54)	6,35 (0,81)	5,75 (1,44)
4. affection	4,10 (1,97)	5,35 (1,63)	4,72 (1,89)
5. stimul. académique	2,90 (1,29)	3,80 (1)	3,35 (1,23)
6. maturité sociale	1,20 (1,00)	2,25 (1,20)	1,72 (1,21)
7. variété stimu.	4,95 (1,63)	6,20 (1,19)	5,57 (1,55)
8. punition	2,85 (1,30)	3,65 (0,81)	3,25 (1,14)
score total	31,1 (5,97)	41,75 (3,82)	36,42 (7,32)

Le tableau 6 rapporte les analyses de variance selon le NSE. Les résultats du milieu bas se distinguent de manière significative des résultats du milieu défavorisé.

Tableau 6

Analyse de variance selon le niveau socio-économique

sous-échelle	degré de liberté	carré moyen	F
1	1	57,6	35,26 ***
2	1	21,02	18,15 ***
3	1	24,02	16,22 ***
4	1	15,62	6,28 *
5	1	8,10	5,95 *
6	1	11,02	8,91 **
7	1	15,62	8,16 **
8	1	6,40	5,21 *
htot	1	1134,22	43,47 ***

*** P < .001

** P < .01

* P < .05

En effet, la valeur du F de Fisher (43.47) et le niveau de probabilité qui lui est associé ($p < .001$) nous permettent de dire qu'il existe une différence significative pour le score total entre les deux NSE. L'environnement familial des enfants de milieu défavorisé est nettement inférieur à l'environnement des enfants de milieu bas, non seulement au score total du HOME mais aussi dans toutes les sous-échelles.

Les trois premières sous-échelles (matériel de jeux, langage, environnement physique) montrent des différences significatives avec un niveau de probabilité de $p < .001$. Aux sous échelles 6 et 7 soit: maturité sociale et variété de stimulations, les deux groupes se différencient de manière significative à un niveau de probabilité de $p < .01$.

Enfin, aux sous-échelles 4,5 et 8 soit: affection, apprentissages et punitions, les différences entre les deux NSE, sont significatives à un niveau de probabilité de $p < .05$.

Ces résultats viennent confirmer notre seconde hypothèse, c'est-à-dire qu'il existe des différences

entre les niveaux défavorisé et bas dans toutes les dimensions de l'échelle telle que mesurées par le HOME.

Interprétation des résultats

L'interprétation des résultats se divise en deux parties. Dans la première partie nous discuterons les résultats relatifs à la première hypothèse de travail, soit l'impact de la structure familiale sur l'environnement du jeune enfant. La seconde partie s'intéresse aux résultats permettant de vérifier la deuxième hypothèse, soit l'impact du niveau socio-économique sur l'environnement familial.

Impact de la structure familiale sur l'environnement du jeune enfant

La première hypothèse suggérait qu'il n'y ait pas de différence entre les résultats des 8 sous-échelles du HOME ainsi que sur l'échelle totale dans la comparaison de l'environnement familial des foyers biparentaux et

monoparentaux. Il est cependant important de noter qu'avant de comparer les deux types de famille, nous avons pris soin de contrôler la variable niveau socio-économique lors du pairage des familles. Nous avons également étudié les familles monoparentales un an après la séparation. Rappelons que plusieurs recherches suggèrent que le comportement dysfonctionnel de la famille prend environ un an d'ajustement (Hetherington et Deur, 1971; Hetherington et al., 1978; Wallerstein et Kelly, 1980).

Nos résultats permettent de supporter partiellement la première hypothèse. En effet, si on s'arrête essentiellement aux résultats sur l'échelle totale nous concluons qu'il n'y a pas de différence.

Il apparaît dans cette recherche plusieurs similarités entre les relations mère-enfant dans les familles monoparentales et les familles biparentales. Nos résultats à l'échelle totale du HOME sont donc en accord avec la recherche de Rosenthal et al. (1985).

En regardant de plus près les résultats obtenus, on constate qu'il existe deux sous-échelles où des différences significatives se manifestent. D'une part, le score de la sous-échelle 1 (stimulation par le jeu, jouets et matériels de lecture) est supérieur dans les familles biparentales et d'autre part, le score de la sous-échelle 3 (amour-propre, affection et chaleur) est supérieur dans les familles monoparentales.

Le résultat montrant que les familles monoparentales ont un score plus faible à la sous-échelle stimulation par le jeu, jouets et matériels de lecture, va dans le même sens que les résultats des recherches de Karr et Easley (1986) et de Mac Kinnon et al (1982). Pour sa part Shinn (1978) fait l'hypothèse que la mauvaise situation économique dans laquelle vivent les familles monoparentales peut être à l'origine d'une éventuelle sous-stimulation cognitive de l'enfant. Mais nous avons pairé nos familles monoparentales et biparentales selon le NSE et nous ne constatons aucune différence dans d'autres sous-échelles contenant des items pouvant être affectés par les moyens financiers, telles que les échelles environnement physique et variété dans les stimulations.

Comme les recherches démontrent qu' à l'intérieur du HOME la sous-échelle jeu est parmi les plus relié au Q.I. de l'enfant (Palacio-Quintin et Lacharité, 1989; Bradley et Caldwell, 1984; Gottfried et Gottfried, 1984; Johnson et al., 1984; Siegel, 1984) ce résultat est très important à considérer.

Ce qui frappe aussi dans cette première partie de résultats est la différence significative, entre les deux groupes, dans la sous-échelle affection. Les familles monoparentales ont un score significativement plus élevé que les familles biparentales.

Comment expliquer ces résultats? La littérature ne traite pas de cette question de façon spécifique.

Toutefois, ce résultat va dans le même sens que la recherche de Clarke-Steward (1978). En effet, cette dernière a remarqué que lorsque les deux parents étaient présents, les mères initiaient moins la conversation et jouaient moins avec l'enfant que lorsqu'elles étaient seules avec lui. Pour sa part, Lamb (1976) a constaté

que lorsque le père est présent, la mère s'engage moins, dirige moins et est moins renforçante et sensible dans ses interactions avec l'enfant.

Le fait d'avoir "raté" son rôle de conjointe peut amener la mère à vouloir réussir son rôle parental. Cette situation est à deux tranchants car en même temps qu'elle investit plus sur son enfant, elle lui demande une loyauté exclusive en retour.

Pour sa part, Le Moal (1971) fait ressortir le danger, pour l'enfant, de s'accrocher au parent avec lequel il vit et d'établir une relation de dépendance totale qui lui interdit l'autonomie (voir Cyr et Simard (1988)).

Impact du niveau socio-économique sur l'environnement du jeune enfant.

Plusieurs recherches associent la monoparentalité à certaines conditions environnementales pouvant affecter négativement le développement cognitif de l'enfant. Nous

avons émis l'hypothèse qu'indépendamment de la structure familiale des différences vont se retrouver selon le niveau socio-économique. Nos résultats confirment cette hypothèse. En effet, le facteur socio-économique semble être beaucoup plus important que la monoparentalité.

Des différences significatives entre les familles de NSE bas et de NSE défavorisé se manifestent dans toutes les sous-échelles du HOME. Les familles de NSE bas présentent des résultats beaucoup plus élevés que celles de NSE défavorisé.

Les sous-échelles qui montrent des différences significatives avec le niveau de probabilité le plus élevé sont: jeux, langage et environnement physique. Ensuite viennent les sous-échelles maturité sociale et variété de stimulations . Enfin, nous retrouvons les sous-échelles affection, apprentissages et punitions.

Nous avons considéré deux catégories de niveau socio-économique: le niveau défavorisé et le niveau bas.

Les deux groupes se différencient par leur situation de travail, le NSE faible se caractérisant par une situation économique modeste mais stable (travail régulier) et le groupe NSE défavorisé par l'absence ou l'irrégularité de travail.

Il semble que la situation de travail s'accompagne d'un style de vie différent et que ce style de vie a une influence sur l'environnement familial offert à l'enfant. Les mères qui travaillent sont en général mieux structurées que les autres . D'après Gottfried (1988), les mères qui travaillent ont de plus grandes aspirations pour leur enfant, elles travaillent plus sur les leçons en dehors de l'école et elles, ainsi que leur enfant regardent moins la télévision.

Conclusion

Notre recherche avait pour but de décrire et de comparer la qualité de l'environnement familial des enfants d'âge préscolaire vivant en milieu monoparental matricentrique avec l'environnement familial des enfants du même âge vivant en milieu biparental.

Etant donné que l'expérience de vivre en situation de foyer désuni n'est ni simple ni homogène, nous avons considéré plusieurs facteurs dans le pairage des familles: l'âge et le sexe de l'enfant, l'âge et la scolarité de la mère et, enfin, le NSE.

En résumé, les résultats de la présente étude appuient l'hypothèse qu'il n'existe pas de différence entre l'environnement familial des milieux monoparentaux et biparentaux. Toutefois, il est intéressant de constater que les familles biparentales ont de meilleurs résultats au niveau des jeux et du matériel de lecture et que les familles monoparentales ont de meilleurs résultats au niveau de l'affectivité.

Le fait que plusieurs variables ont été mesurées et contrôlées nous a permis de mieux saisir un ensemble de facteurs interreliés pour une meilleure compréhension de l'impact du milieu familial pour les enfants vivant seuls avec leur mère.

Notre étude a permis de constater que le statut socio-économique des foyers exerce une influence beaucoup plus importante que le type de famille sur l'environnement familial des enfants d'âge préscolaire.

En effet, les résultats obtenus dans la vérification de notre seconde hypothèse ont démontré des différences significatives entre les deux NSE. Le milieu défavorisé présente un environnement familial beaucoup moins stimulant que le niveau bas. Comme la majorité des familles monoparentales matricentriques ayant un enfant d'âge préscolaire se retrouve au niveau défavorisé, ces résultats démontrent l'importance de prendre ce facteur en considération.

La présente étude se termine finalement sur l'énumération de certaines observations recueillies et

pouvant servir de pistes de travail lors de recherches ultérieures. Il importe de considérer que le HOME est un instrument qui a été fait pour les familles biparentales. Il faut donc être prudent dans son interprétation. Certains items ne peuvent être considérés dans les familles monoparentales. (ex. item 49).

La variable style de monoparentalité (c'est-à-dire le statut de la mère: célibataire, divorcée, séparée ou veuve) n'a pas pu être pris en considération dans la présente recherche. Or, il pourrait exister des différences entre les divers styles de familles monoparentales. Etant donné le nombre restreint de certains groupes nous ne pouvons en tenir compte, mais il nous semble qu'il serait intéressant de développer l'analyse de cette variable.

Appendice A

Données socio-démographiques

1. Nom et Prénom de l'enfant: _____

2. Date de naissance: _____

3. Sexe: _____

4. Nom et Prénom de la mère: _____

5. Age de la mère: _____

6. Statut de la mère

- | | | |
|--|--------------------------|-----------------------|
| a) Célibataire (père absent depuis la naissance) | <input type="checkbox"/> | |
| b) Divorcée | <input type="checkbox"/> | nombre d'années _____ |
| c) Séparée | <input type="checkbox"/> | nombre d'années _____ |
| d) Remariée | <input type="checkbox"/> | nombre d'années _____ |
| e) Avec un nouveau partenaire | <input type="checkbox"/> | nombre d'années _____ |
| f) Réunification du couple | <input type="checkbox"/> | nombre d'années _____ |

7. Depuis quand la mère est-elle seule pour élever l'enfant? _____

8. Occupation de la mère: _____

9. Niveau d'études de la mère

- | | | | | | | |
|---------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|-----|----|---|---|
| 1. Etudes primaires: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Etudes secondaires: | I | II | III | IV | V | |
| 3. Etudes collégiales: | fini <input type="checkbox"/> | pas fini <input type="checkbox"/> | | | | |
| 4. Etudes universitaires: | fini <input type="checkbox"/> | pas fini <input type="checkbox"/> | | | | |

10. Origine des revenus de la mère

69

	Oui	Non	Montant
a) Revenu du travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
b) Pension alimentaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
c) Bien-Etre social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
d) La famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
e) Autres _____			

Revenu annuel: entre: 5 000\$ et 9 999\$ ☐

 10 000\$ et 14 999\$ ☐

 15 000\$ et 19 999\$ ☐

 20 000\$ et 24 999\$ ☐

 25 000\$ et + ☐

11. Le père voit-il l'enfant?

Oui ☐ Fréquence: _____

Non ☐ Raison: _____

12. Présence masculine à la maison:

Oui ☐ Non ☐

Partenaire régulier ☐

Partenaire occasionnel ☐

Fréquente la maison régulièrement ☐

Fréquente la maison occasionnellement ☐

Depuis quand? _____

Appendice B

Protocole du HOME Préscolaire

version française de
Palacio-Quintin et Lavoie (1986).

Sujet no: _____

HOME PRESCOLAIRE

Observations:

I - STIMULATION A TRAVERS LES JOUETS, JEUX ET MATERIEL DE LECTURE	OUI	NON
1. Jouets pour apprendre les couleurs, les grandeurs et les formes		
2. Trois casse-tête ou plus		
3. Tourne-disque et disques pour enfant (au moins cinq)		
4. Jouets ou jeux qui permettent l'expression libre (peinture aux doigts, pâte à modeler, crayons ou peinture et papier)		
5. Jouets ou jeux nécessitant la motricité fine (peinture à numéros, dessin pointillé, poupées de carton, crayons et cahiers à colorier)		
6. Jouets ou jeux facilitant l'apprentissage des nombres (blocs avec numéro, livres sur les nombres, jeux avec des chiffres)		
7. Dix livres d'enfant		
8. Au moins dix livres sont présents et visibles dans l'appartement		
9. La famille achète quotidiennement un journal et le lit		
10. La famille est abonnée à au moins un magazine		
11. L'enfant est encouragé à apprendre les formes		

II - STIMULATION LANGAGIERE	OUI	NON
12. Jouets pour apprendre les animaux (livres sur les animaux, jeux de cirque, casse-tête d'animal)		
13. L'enfant est encouragé à apprendre l'alphabet		
14. Les parents apprennent à l'enfant quelques règles simples de bonnes manières (à dire s.v.p., merci, s'excuser)		
15. La mère utilise une grammaire et une prononciation adéquate		
16. Les parents encouragent l'enfant à raconter ses expériences ou prennent le temps de l'écouter		

IV - AMOUR PROPRE, AFFECTION, CHALEUR	OUI	NON
26. Les parents prennent les enfants près d'eux entre 10 et 15 minutes par jour, par exemple en écoutant la télé, pendant une histoire, lors de visite		
27. La mère échange avec son enfant au moins deux fois lors de la visite. (Les réprimandes et les commentaires chargés de méfiance ne doivent pas être calculés.)		
28. La mère répond verbalement aux questions ou sollicitations de l'enfant.		
29. Habituellement la mère répond verbalement à la conversation de l'enfant		
30. La mère fait spontanément l'éloge des qualités ou du comportement de l'enfant à deux occasions durant la visite		
31. La mère caresse, embrasse ou serre son enfant au moins une fois durant la visite		
32. La mère instaure des situations qui permettent à l'enfant de "se montrer" durant la visite		

V - STIMULATION POUR LES APPRENTISSAGES ACADEMIQUES	OUI	NON
33. L'enfant est encouragé à apprendre les couleurs		
34. L'enfant est encouragé à apprendre des modèles de discours (comptines, prières, chants, commerciaux de télé, etc.)		
35. L'enfant est encouragé à apprendre les relations spatiales (haut, bas, dessus, gros, petit)		
36. L'enfant est encouragé à apprendre les chiffres		
37. L'enfant est encouragé à apprendre à lire quelques mots		

VI - MODELE ET ENCOURAGEMENT A UNE MATURITE SOCIALE	OUI	NON
38. Certains délais entre les repas sont exigés à l'enfant (par exemple ne pas se plaindre ou demander de la nourriture, à moins qu'on ne soit qu'à une demi-heure du repas)		
39. La famille possède un téléviseur et l'utilise judicieusement; il ne fonctionne pas continuellement. (L'absence de téléviseur nécessite automatiquement un non et toute forme d'horaire reçoit un oui.)		
40. La mère introduit l'interviewer à l'enfant		
41. L'enfant peut exprimer des sentiments négatifs sans subir de réprimande rude		
42. L'enfant peut frapper ses parents sans qu'il ait de réprimande rude		

VII - VARIETE DANS LES STIMULATIONS	OUI	NON
43. Instruments de musique (véritable ou jouet), (piano, batterie, xylophone, guitare)		
44. Les membres de la famille amènent l'enfant en sortie (pique-nique, magasinage)		
45. L'enfant a été amené en voyage à plus de 50 milles de chez lui par un membre de la famille durant la dernière année (50 milles d'éloignement et non la distance totale)		
46. L'enfant a été amené par un membre de la famille à un musée scientifique, historique ou d'art au cours de la dernière année		
47. Essaie d'obtenir de l'enfant qu'il ramasse et range ses jouets, sans aide, après usage		
48. La mère utilise des structures de phrases complexes et quelques grands mots dans sa conversation		
49. Les productions de l'enfant sont exposées quelque part dans la maison (peu importe ce que l'enfant a fait)		

VII - VARIETE DANS LES STIMULATIONS (suite)	OUI	NON
50. La plupart du temps l'enfant prend au moins un repas par jour en compagnie de sa mère (ou figure maternelle) et son père (ou figure paternelle). (Les familles mono-parentales obtiennent automatiquement un non.)		
51. A l'épicerie, le parent laisse choisir à l'enfant certains produits ou marques alimentaires préférées		

VIII - PUNITION PHYSIQUE	OUI	NON
52. Pas plus d'une fois lors de la visite la mère gronde son enfant ou hurle après lui		
53. La mère n'utilise pas de contrainte physique (empoigner ou pincer l'enfant) durant la visite		
54. La mère ne frappe ni ne fesse (bat) l'enfant durant la visite		
55. Dans la semaine qui a précédé, la punition physique n'a pas été employée dans plus d'une circonstance (acceptez la version du parent)		

Appendice C

Résultats individuels

Tableau 7

Données socio-démographiques

sujet	sexe	âge enf mois	âge mère	scol.	NSE	statut	
01	F	54	26		07	A	séparé
02	F	58	38		09	A	séparé
03	F	51	25		14	B	mère-cél.
04	F	54	38		07	A	mère-cél.
05	F	59	28		10	A	séparé
06	M	58	32		11	B	divorcé
07	M	59	34		12	B	divorcé
08	F	55	27		10	A	séparé
09	M	54	34		08	A	divorcé
10	M	55	30		10	A	séparé
11	M	59	29		14	B	divorcé
12	F	45	32		12	B	séparé
13	M	46	23		11	A	séparé
14	M	47	28		10	A	séparé
15	F	55	31		12	B	mère-cél.
16	M	59	29		11	A	mère-cél.
17	F	48	30		11	B	divorcé
18	M	51	31		14	B	divorcé
19	M	60	38		11	B	séparé
20	F	54	32		13	B	divorcé

biparentale

21	F	60	25		07	A
22	F	50	32		09	A
23	F	50	27		14	B
24	F	54	33		11	A
25	F	49	26		10	A
26	M	52	33		11	B
27	M	51	35		11	B
28	F	53	30		11	A
29	M	56	32		09	A
30	M	54	28		11	A
31	M	49	32		14	B
32	F	54	31		12	B
33	M	53	24		09	A
34	M	60	25		10	A
35	F	56	34		11	B
36	M	47	31		12	A
37	F	49	31		10	B
38	M	58	32		13	B
39	M	59	38		11	B
40	F	58	31		11	B

Tableau 8

Résultats des sujets du groupe monoparental
à chaque sous-échelle du HOME ainsi qu'au score total

Sujet	SE1 jeux	SE2 lang	SE3 env	SE4 aff	SE5 app	SE6 m.soc	SE7 var.	SE8 pun.	total HOME
01	4	7	3	6	5	1	5	4	35
02	5	6	4	2	4	1	4	4	30
03	7	6	5	5	3	1	7	4	38
04	7	6	3	4	5	3	5	4	37
05	5	5	6	6	3	0	3	0	28
06	6	7	7	7	4	2	5	4	42
07	9	7	7	6	5	4	7	4	49
08	5	4	4	3	2	0	2	1	21
09	4	3	5	5	1	1	3	4	26
10	4	5	7	7	2	1	6	2	34
11	8	7	7	6	4	2	7	4	45
12	7	7	7	7	5	3	7	4	47
13	6	5	5	7	1	3	5	4	36
14	4	6	3	5	0	1	5	3	27
15	6	7	5	7	3	1	7	2	38
16	5	5	4	4	3	1	5	1	28
17	8	5	5	7	3	3	6	4	41
18	5	7	6	6	3	1	7	4	39
19	4	6	6	6	4	0	7	1	34
20	9	7	6	7	5	2	4	4	44

Tableau 9

Résultats des sujets du groupe biparental
à chaque sous-échelle du HOME ainsi qu'au score total

Sujet	SE1 jeux	SE2 lang	SE3 env	SE4 aff	SE5 app	SE6 m.soc	SE7 var.	SE8 pun.	total HOME
21	8	7	3	3	3	0	6	3	33
22	5	6	6	2	2	2	5	3	31
23	7	5	7	4	3	2	6	4	38
24	5	7	5	6	4	3	8	2	40
25	5	5	6	5	3	1	3	2	30
26	8	7	7	2	4	3	6	4	41
27	7	7	7	3	1	2	7	4	38
28	6	5	6	6	4	2	7	4	40
29	4	6	7	5	4	1	8	4	39
30	4	2	2	2	3	1	5	3	22
31	9	7	7	7	4	3	8	4	49
32	8	6	5	6	4	2	7	4	42
33	3	6	4	1	3	0	3	1	21
34	6	4	6	1	3	0	5	4	29
35	8	7	7	6	3	4	5	3	43
36	7	4	7	2	3	2	6	4	35
37	8	7	6	4	5	4	4	4	42
38	9	7	7	5	4	1	6	4	43
39	9	7	6	3	5	4	4	3	41
40	8	7	7	3	4	1	7	4	41

Remerciements

L'auteure désire exprimer sa reconnaissance à sa directrice de thèse, madame Ercilia Palacio-Quintín, Ph.D., professeure, à qui elle est redevable d'une assistance constante et éclairée.

Références

- BAYLEY N. (1965). Comparaisons of mental and motor test scores for ages 1-15 months by sex, birth order, race, geographic location and education of parents, Child development, 36, 379-412.
- BEAULIEU, C. (1988, 6 JANVIER). Plus d'un million d'enfants vivent dans les familles monoparentales, Le Devoir, page 3.
- BEE, H.L., BARNARD, K.E., EYRES, S.J., GRAY, C.A., HAMMOND, M.A., SPIETZ, A.L., SNYDER, C., CLARK, B. (1982). Prediction of I.Q. and language skill from perinatal status, child performance, family characteristics and mother-infant interaction, Child development, 53, 1134-1156.
- BLISHEN B.R., Mc ROBERTS, H.A. (1976). A revised socio-economic index for occupations in Canada, Revue Canadienne de Sociologie et d'Anthropologie, 13, 71-78.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M. (1976a). Early home environment and changes in mental test performance in children 6 to 36 months. Developmental psychology, 12, 93-97.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M. (1976b). The relation of infants' home environments to mental test performance at 54 months: A follow-up study. Child development, 47, 1172-1174.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M. (1977). Home observation for measurement of the environment: A validation study of screening efficiency. Journal of mental deficiency, 81, 417-420.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M. (1978). Screening the environment. American journal of orthopsychiatry, 48, 114-130.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M. (1984). 174 Children: A study of the relationship between home environment and cognitive development during the first 5 years, in Gottfried, A.W. (Ed.): Home environment and early cognitive development, (pp. 5-56). Orlando, Fla : Academic Press.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M., ELARDO R. (1977). Home Environment, social status, and mental test performance. Journal of educational psychology, 69, 697-701.
- BRADLEY, R.H., CALDWELL, B.M., ELARDO, R. (1979). Home environment and cognitive development in the first two years: A cross-lagged panel analysis. Developmental Psychology, 15, 246-250.

- BRANDWEIN, R.A., BROWN, C., FOX, R. (1974). Women and Children Last: the Social Situation of Divorced Mothers and their Families, Journal of Marriage and the Family, 36, 498-514.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). The ecology of human development : experiments by nature and design, Cambridge, Mass.: Harvard university press.
- CLARKE-STEWARD, K.A. (1978). And daddy makes three: The father's impact on mother and young child, Child development, 49, 466-478.
- CLAUDE, C. (1975). Elever seul son enfant. Paris: Calmann-Lévy.
- CALDWELL, B.M., BRADLEY, R.H. (1979). Home observation of measurement of the environment. Little Rocks, Arkansas :Center for child development and education.
- CYR, F. (1986). Vulnérabilité et adaptation. in M. Morval, F. Cyr, Y. Palardy-Laurier et J. Rubin Porret (Eds): Stress et famille, vulnérabilité et adaptation (pp 135-185). Montréal : Presses Université Montréal.
- CYR, F., SIMARD, T. (1988). Effets immédiats et à long terme de la séparation parentale sur les enfants, Revue québécoise de psychologie, 9, 10-26.
- DANDURAND, R.B., SAINT-JEAN, L. (1988). Des mères sans alliance. Monoparentalité et désunions conjugales. Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- DEUSTCH, C. (1967). The disadvantage child. New York: Basic Book.
- ELARDO, R., BRADLEY, R.H. (1981). The HOME observation for Measurement of the environment scale : A review of research. Development review, 1, 113-145.
- ELARDO, R., BRADLEY, R.H., CALDWELL B.M. (1975). The relation of infant's home environments to mental test performance from six to thirty-six months: A longitudinal analysis. Child development, 46, 71-76.
- ELARDO, R., BRADLEY, R.H., CALDWELL B.M. (1977). A longitudinal study of the relation of infants' home environments to language development at age three. Child development, 48, 595-603.

- EVANS, P.M. (1984). Work and welfare. A profil of low-income single mothers. Canadian social work revue, 81-96.
- GAUTHIER, P., BOYER-CAOUCETTE, D., DUMAIS-CHARRON, L., FORTIN, C., GOSSELIN, L., HOTTE, J.P. (1982). Les enfants de la famille monoparentale, Mères et enfants de Famille monoparentale, Montréal, Ecole de psycho-éducation, Université de Montréal.
- GOLDEN, M., BIRNS, B. (1983). Social class and infant intelligence, in M. Lewis (Ed.) : Origins of intelligence. Infancy and early childhood. (2e éd. rev.) (pp 347-398). New York: Plenum Press.
- GOLDEN, M., BIRNS, B., BRIDGER, W., MOSS, A. (1971). Social class differentiation in cognitive development among black preschool children. Child development, 42, 37-45.
- GOLDFARB, B., LIBBY, R.W. (1984). Mothers and children alone: The stamp of poverty, Alternatives lifestyles, 6, 243-258.
- GOLDSTEIN, D., MYERS, B. (1978). Cognitive performance and competence characteristics of lower and middle class preschool children. Journal of genetic psychology, 132, 177-183.
- GONGLA, P.A., THOMPSON E.H. (1987). Single-parent families, in M.S. Sussman, S.K. Steinmetz (Ed.): Handbook of marriage and the family (pp 397-418). New York : Plenum press.
- GOTTFRIED, A.W. (1984a). Issues concerning the relationship between home environment and early cognitive development, in A. W. Gottfried (Ed.): Home environment and early cognitive development, (pp 1-4). Orlando, Fla: Academic Press.
- GOTTFRIED, A.W. (1984b). Home environment and early cognitive development: Integration, meta-analyses, and conclusions, in A.W. Gottfried (Ed.): home environment and early cognitive development, (pp329-342). Orlando, Fla: Academic Press.
- GOTTFRIED, A.E. (1988). Maternal employment and children's development: An introduction to the issues, in A.E. Gottfried, A.W. Gottfried (Ed.): Maternal employment and children's development. Longitudinal research, (pp 3-8). New Yord : Plenum Press.
- GOYETTE, L. (1988). Portraits de famille, L'une à l'autre, Été.

- GUYATT, D. (1971). La famille a parent unique au Canada, Ottawa, Institut Vanier de la Famille.
- HERZOG, R., SUDIA, C.E. (1973). Children in fatherless families. in B.Caldwell & H. Ricciuti (Ed.): Review of Child Development Research, Chicago: University of Chicago Press.
- HETHERINGTON, E.M. (1972). Effects of father absence on personality development in adolescent daughters. Developmental psychology, 7, 313-326.
- HETHERINGTON, E.M. (1979). Divorce: a child's perspective. American psychologist, 34, 851-860.
- HETHERINGTON, E.M., DEUR, J. (1971). The effects of father absence on child development. Young children, 26, 233-248.
- HETHERINGTON, E.M., COX, M., COX, R. (1978). The aftermath of divorce, in J.H. Stevens, M.M. Mathews (Ed.): Mother-child, father-child relations, Washington : Naeyc.
- JOHNSON, D.L., BUCKENRIDGE, J.N., Mc GOWAN R.J. (1984). Home environment and early cognitive development in mexican-american children, in A.W. Gottfried (ed.) Home environment and early cognitive development (pp 151-195). Orlando, Fla : Academic Press.
- KARR, S., EASLEY, B. (1986). Exploration of Effects on Divorce on Preschool Home Inventory, Psychological Reports, 59, 659-662.
- KAMERMAN, S.B. (1984). Women, children and poverty, Journal of women in culture and society, 10, 249-271.
- KURDEK, L. (1981). An Integrative Perspective on Children's Divorce Adjustment, American Psychologist, 36, 856-866.
- LAMB, M.E. (1976). Interactions between two-years old and their mothers and fathers, Psychological Reports, 38, 447-450.
- LECLERC, N. (1979). Rapport d'étape dans le cadre de l'étude sur les programmes de prévention primaire à la petite enfance. Direction générale de la panification et de l'évaluation du ministère des affaires sociales.
- LEZINE, I. (1972). Influence du milieu sur le jeune enfant. in P. Fraisse (Ed): Milieu et Développement (pp. 259-307). Paris : Presses Universitaires de France.

- LONGSTREITH, L.E., DAVIS, B., CARTER, L., FLINT, D., RICKERT, M. & TAYLOR, E., (1981). Separation of home intellectual environment and maternal I.Q. as determinants of child I.Q. Developmental psychology, 17, 532-541.
- MAC KINNON, C.E., BRODY, G.H., STONEMAN, Z. (1982). The effects of divorce and maternal employment on home, environments of preschool children, Child Development, 53, 1392-1399.
- MANCIAUX, M., DESCHAMPS, J.P. (1987). Les processus du développement. in M. Manciaux, S. Lebovici, O. Jeanneret, A.E. Sand, S. Tomkiewicz (Eds): L'enfant et sa santé: aspects épidémiologiques, biologiques, psychologiques et sociaux (pp 99-102). Paris: Doin.
- MARJORIBANKS, K. (1972). Environment social class and mental habilities, Journal of Educational Psychology, 43, 103-109.
- MESSIER, S. (1981). Chiffres en main. Sstatistiques sur les québécoises, Conseil du statut de la femme. Bibliothèque nationale du Québec, Québec.
- NORTON, A.J., GLICK, P.G. (1986). One parent familial: A social and economic profile, Family relation, 35, 9-17.
- NYE, N.H., HULL, C.H., JENKINS, J.C., STEINBRENNER, K., BENT, D.H. (1975). Statistical package for social sciences. Toronto: McGraw-Hill.
- PALACIO-QUINTIN, E. (1972). Le test MAE, un test de maturité pour l'arithmétique élémentaire. L'orientation professionnelle, 8, 226-243.
- PALACIO-QUINTIN, E. (1977). Standardisation du test MAE pour une population québécoise. Rapport de recherche.
- PALACIO-QUINTIN, E., LAVOIE, T. (1986). Observation du milieu familial, version française. Document photocopié.
- PALACIO-QUINTIN, E., LACHARITE, C. (1989). Variables de l'environnement familial qui affectent le développement intellectuel des enfants de milieu socio-économique faible. Rapport au Conseil Québécois de la Recherche Sociale.
- PALACIO-QUINTIN, E., JOURDAN-IONESCU, C. (sous presse) Les enfants de quatre ans: la mesure du HOME et du QI en fonction du niveau socio-économique et culturel. Revue Enfance.
- PIERON, H. (1968). Vocabulaire de la psychologie (4ième éd. rev.) Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

- PORENSKY, R., HENDERSON, M.L. (1982). Infants mental and motor development: Effects of home environment, maternal attitudes, marital adjustment and SE status. Perceptual and motor skills, 54, 695-702.
- POOL, I., MOORE, M. (1986). L'état de parent seul: caractéristiques et déterminants. Résultats de l'enquête sur la famille de 1984. Ottawa: Statistique Canada.
- PROCIDANO E.M. (1985). Home observation for measurement of the environment, in Kuyser et Swettland (Ed.) : TEST CRITIQUES (pp. 337-346). Kansas City : Wesport Publishers, Test corporation on America.
- RADIN, N. (1981). The role of the father in cognitive, academic and intellectual development. in, M.E. Lams (Ed.): The role of the father in child development, New York: Wiley.
- RAMEY, C.T., FARRA, D.C., CAMPBELL, F.A. (1979). Predicting I.Q. from mother-child interaction. Child development, 50, 804-814.
- REUCHLIN, M. (1989). Les différences individuelles dans le développement cognitif de l'enfant. Paris: Presses universitaires de France.
- ROSENTHAL D., LEIGH, G.K., ELARDO, R. (1985). Home environment of three- to six- year old children from father-absent and two-parent families. Journal of divorce, 9, 41-48.
- SANTROCK, J.W. (1972). Relation by type and onset of father absence to cognitive development. Child development, 43, 455-469.
- SANTROCK, J.W., WARSKAK, D.A. (1979). Father custody and social development in boys and girls. Journal of social issues, 35, 112-115.
- SAUCIER, J.F. (1983). Essai sur les besoins des enfants et des parents contemporains. Santé mentale au Québec. 8, 5-16.
- SAUCIER, J.F., AMBERT A.M. (1988). Adaptation des adolescents au décès ou au divorce des parents. Santé mentale au Québec, 13, 69-78.
- SCARR, S., Mc CARTNEY, K. (1988). Far from home: An experimental evaluation of the mother-child home program in Bermuda. Child development, 59, 531-543.

- SHINN, M. (1978). Father absence and children's cognitive development, Psychological Bulletin, 85, 295-324
- SIEGEL, L. (1984). Home environmental influences on cognitive development in preterm and fullterm children during the first 5 years, in A.W. Gottfried (Ed.): Home environment and early cognitive development (pp 197-233). Orlando, Fla. : Academic Press.
- SVANIUM, S., BRINGLE, R., MC LAUGHLIN, J.E. (1982). Father absence and cognitive performance in a large sample of six- to eleven-year-old children. Child development, 53, 136-143.
- TREMBLAY, R.E., CHARLEBOIS P., GAGNON, C. (1986). Les jeunes garçons agressifs: primauté des caractéristiques personnelles de la mère sur celles du père? Communication au Third Congress on Infant Psychiatry and Allied Disciplines. Stockholm.
- WACHS, T.D. (1978). The relationship of infants' physical environment to their Binet performance at 2 1/2 years. International journal of behavioral development, 1, 51-69.
- WACHS, T.D., GRUEN G.E. (1982). Early experience and human development. New York : Plenum.
- WALBERG, H., MARJORIBANKS, K. (1976). Family environment and cognitive development: twelve analytic models. Review of educational research, 45, 517-552.
- WALLERSTEIN, J.S.; KELLY, J.B. (1980). Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce. New York: Basic Books.
- WILLERMAN L. (1979). Effects of families on intellectual development. American psychologist, 34, 923-928.
- YARROW, L.J., RUBENSTEIN, J., PEDERSON, F. (1975). Infant and environment. New York: Wiley.